

Por uma educação quilombola: intersecções entre o viver e o aprender na comunidade quilombola do Gurutuba-MG

Andrev Lopes Souza¹. José Celestino Jesus Brito²

Resumo

O presente artigo analisa o papel da educação no debate de questões como história, cultura, identidade e racismo na comunidade quilombola do Gurutuba, localizada no norte de Minas Gerais, notadamente, na microrregião da Serra Geral. Por meio de fontes orais e de questionários, este trabalho analisa o quanto, em uma comunidade quilombola, as relações entre o viver e o aprender constituem faces importantes da educação quilombola na reivindicação e no firmamento de direitos. A partir da pesquisa foi possível perceber que a escola constitui-se espaço de sociabilidades de quilombolas em que o aprendizado na mesma é vivido e ressignificado pela comunidade em uma atitude recíproca.

Palavras-chave

Educação Quilombola. Racismo. Gurutuba.

1. Mestre em História Social pela Universidade Federal de Uberlândia, professor da Faculdade Promove de Janaúba e da Universidade Estadual de Montes Claros. E-mail: advhistoria@yahoo.com.br.

2. Graduado em Pedagogia pela Faculdade Promove de Janaúba. E-mail: celestinototutuus@hotmail.com.

For an education quilombola: intersections between the living and learning in the quilombo of Gurutuba-MG

Andrev Lopes Souza*, José Celestino Jesus Brito**

Abstract

This article examines the role of education in the discussion of issues such as history, culture, identity and racism in the quilombo Gurutuba, located in northern Minas Gerais, especially in the micro region of the Serra Geral. Through questionnaires and oral sources, this paper examines how, in a maroon community, relations between the living and learning are important faces of education in claim maroon and sky rights. From the research it was revealed that the school is space of sociability maroons in which learning is experienced in the same community and reframed in a reciprocated.

Keywords

Education Maroon. Racism. Gurutuba.

* Master in Social History at the Federal University of Uberlândia, professor at Faculty Promove of Janaúba and State University of Montes Claros. E-mail: advhistoria@yahoo.com.br.

** Graduated in Pedagogy at the Faculty Promove of Janaúba. E-mail: celestinotutuus@hotmail.com.

Introdução

É incontestável que a educação constitui uma ferramenta fundamental para se questionar memórias, imagens e representações pré-estabelecidas. Estas, por sua vez, carregam consigo preconceitos e juízos de valor arraigados, em uma sociedade ocidental cristã, que, sobrevaloriza práticas ocidentais e europeias (de forma a subsumir vivências, práticas e saberes locais que estão fora do circuito cultural), eleitos como representativos por uma sociedade capitalista marcadamente desigual.

Para entender os significados de “ser brasileiro”, a escola constitui-se como um lugar fundamental, visto que é nesse espaço que a criança é inserida, de forma mais efetiva, na sociedade, conhecendo diversos sujeitos sociais e entrando em uma dinâmica maior de funcionamento da mesma. É na escola (principalmente a pública) que, além de conhecer a história de uma nação, a criança e o adolescente aprendem a conviver com as diferenças e as desigualdades. Por isso, pensar o país é pensar a escola, uma vez que ela constitui a espinha dorsal da sociedade, expressando-a em todas as suas dimensões.

Além do mais, torna-se importante mencionar que a construção de um sentimento de nacionalidade ainda está em andamento no país, fato perceptível, principalmente, a partir das dificuldades de discutir a presença do racismo em nossa sociedade, bem como a constante criação de legislação pertinente à valorização étnica e cultural a tornar o respeito à alteridade uma política pública de última hora.

Como a educação possui grande importância para um país, logo, ela é alvo de disputa de valores que giram em torno dos encaminhamentos que devem ser dados à forma de ensinar e aprender. Pensar a educação

de maneira homogênea significa levá-la a um lugar de fala empobrecedor, visto que ela se dá a partir da relação entre saberes e práticas diferentes que ora disputam, ora demarcam, linhas de compromisso, e ora se conformam.

Tais questões nos inspiram a pensar a educação quilombola, destacando sua importância na discussão de temas como história, cultura, memória, identidade e racismo. Por isso, este artigo pondera a educação de forma a não circunscrevê-la apenas ao perímetro da escola, mas de maneira a pensar essa instituição como um fato social que está inserido em uma dinâmica fundamental que é constituinte e instituinte da comunidade, da região e do país que a abriga.

Pensar dessa forma é importante, inclusive no caso da comunidade quilombola do Gurutuba³ – em que, recentemente, foi reconhecida como quilombola pela Fundação Palmares – a fim de percebermos como a escola, a educação e a comunidade estão integrados em um processo de firmamento e de conhecimento de direitos em meio a processos de perda das referências culturais identitárias de moradores dessa região.

Os gurutubanos

Os quilombolas do Gurutuba formam uma comunidade negra remanescente de um antigo quilombo localizado na antiga mata do Iaíba. Recentemente, essa comunidade foi reconhecida como quilombola. A tese de doutoramento realizada pelo antropólogo Aderval Costa Filho (2008) traz indícios de que os moradores do quilombo dessa localidade estão nessa região desde o século XVIII.

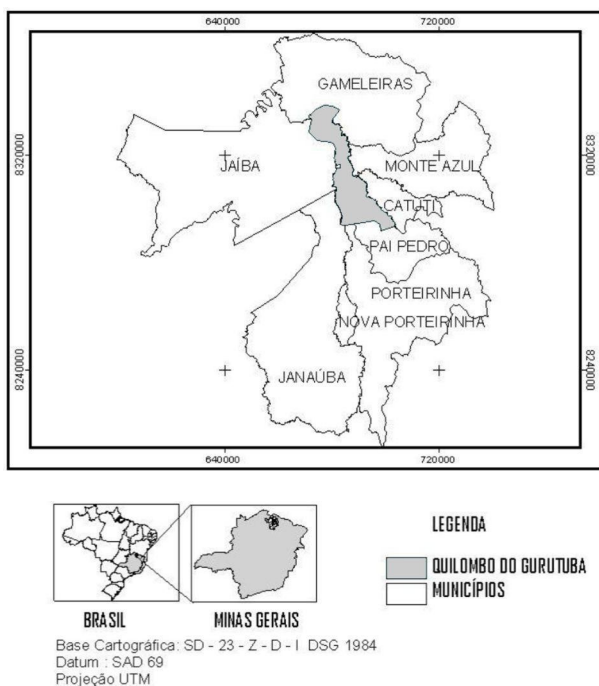
Com o reconhecimento, pelo Estado, da região como remanescente quilombola, houve muitas mudanças na comunidade, sendo

3. O termo “Gurutuba” foi retirado da tese de doutorado de Aderval Filho (2008), que utilizou o termo para se referir à comunidade quilombola, diferenciando-o tanto de Gurutuba, uma região, e do rio de mesmo nome.

que, dentre elas, foi percebido o aumento do interesse de órgãos públicos e privados em colocar em prática ações sociais, visto que essas formas de atuação estão em voga.

Como é possível visualizar no mapa abaixo, nesta região, encontra-se a comunidade quilombola dos Gurutubanos, localizada entre o perímetro dos municípios de Gameleiras, Monte Azul, Catuti, Pai Pedro, Porteirinha, Janaúba e Jaíba.

Figura 1: Mapa de localização do Quilombo do Gurutuba



Fonte: COSTA, 2008, p. 12.

O jornalista Mateus Parreiras (2006, não paginado), em reportagem feita para um jornal da capital mineira, procurou realizar um histórico da formação sócio-histórica dos quilombolas. Ele enfatiza que, após “escapar dos grilhões e dos troncos das fazendas e minas de uma sociedade escravocrata, no século XVIII”, fugidos para matas vastas, onde o acesso é dificultado pelo pouco conhecimento da região, lugar

próximo ao rio Gorutuba, os negros formaram uma comunidade composta por 27 povoados.

Parreiras relatou que, na década de 1950, esse povo voltou a passar por um processo de vitimização com a chegada dos fazendeiros que tomaram grande parte das suas terras. Mais uma vez, os povos quilombolas da região do Gorutuba, no norte de Minas, batalham por sua sobrevivência. Relatou, ainda, a existência de 6.500 descendentes de escravos fugidos ou libertos, que, até cinco anos atrás, mal faziam ideia de sua ascendência.

Para a reportagem, foram realizadas entrevistas com diversos moradores, dentre eles, o então presidente da Associação dos Quilombolas do Vale do Gorutuba, Dernerval Fernandes Oliveira:

Ele é um exemplo dos beneficiados da formação de uma entidade, a Associação dos Quilombolas do Vale do Gurutuba, que traçou prioridades e procurou parceiros. Seriam três as principais, de acordo com o presidente da Associação, Dernerval Fernandes Oliveira: terra, água e educação. “Tínhamos um laudo antropológico e o reconhecimento do governo de que somos quilombolas. Então, escrevemos um calhamaco com todas nossas necessidades e enviamos para Brasília, prefeituras, governo do estado”, conta (PARREIRAS, 2006, não paginado).

Logo que surgiu a desconfiança de que a comunidade do Gurutuba seria uma comunidade quilombola, muitos dos moradores começaram a se organizar para entender o que isso significaria. Como perceberam que o reconhecimento, enquanto remanescentes de quilombola, poderia significar a concretude de maior apoio para o processo de reaver suas terras, tomadas por fazendeiros nos anos de 1950, investiram na formação de uma associação, a saber, a “Associação dos Quilombolas do Gorutuba”. Logo, o Governo Federal enviou um antropólogo para realizar o laudo antropológico que reconheceu a comunidade como remanescente quilombola.

De acordo com o presidente da Associação, assentamentos saíram do papel, alojando parte da comunidade que vivia de favor ou em invasões. Segundo ele,

Ainda está longe do ideal. Precisamos de terra para plantar e sobreviver, e não tem isso em todos os assentamentos. Conseguimos trazer luz elétrica para algumas comunidades, abastecemos de água 85% do nosso povo e conseguimos uma escola de 1ª à 8ª série e ainda um projeto de alfabetização de adultos. Agora, queremos incentivos à produção de farinha, galinhas, e outros alimentos, além de partilhar nossa cultura com a comunidade (OLIVEIRA apud PARREIRAS, 2006, não paginado).

Um dos exemplos é a integração das crianças à capoeira e das mulheres à aula de bordado na sede da Associação, na Comunidade da Taberinha. Apesar de manter tradições culturais de artesanato, dança e música, com tambor e palmas, e dos festejos de datas santas, os gurutubanos haviam perdido a história de sua origem. Artes comuns a outras comunidades negras, como a capoeira e a marambaia (tipo de crochê) são agora resgatadas.

Tais questões indicam que a comunidade, a partir do reconhecimento como quilombola, teve acesso a um maior conhecimento dos seus direitos, reivindicando, portanto, educação e saúde de qualidade. A educação, nesse processo, serviu de base para a (re)valorização de práticas e hábitos culturais que estavam sendo esquecidos e apagados pelo tempo.

Em comunidades como essas, em que a escrita não esteve presente em suas histórias,

o falado ganha espaço como ferramenta importante para a (re)valorização da cultura. As fontes orais⁴ constituem um importante caminho para reavivar memórias que, reportam a lugares, que ora trazem dor, ora trazem alegria; lembranças de outros tempos, cheiros e sons que muitas vezes se perderam e em outras disputam espaço com um novo ritmo proporcionado com o maior contato com invenções da modernidade.

História, memória, cultura, identidade, racismo e educação quilombola

História, memória, cultura, identidade e racismo foram conceitos importantíssimos para a elaboração deste trabalho. Para além da simples nomenclatura, a forma como os tratamos e a teoria que nos embasa constituem a espinha dorsal que nos inspira a diversas reflexões.

Primeiro, queremos destacar que não propomos pensar história como um fato congelado em um passado longínquo, mas como um processo dinâmico entre história e memória, em um movimento de retrospectão e prospecção.

Nessa imbricação entre história e memória, a segunda possui um papel ativo na construção histórica, sendo a memória histórica “uma das formas mais poderosas e sutis de dominação e de legitimação de ideias”, bem como do questionamento de valores e saberes (FENELON, 2006, p. 6). No que toca a cultura, propomos pensá-la tal qual Raymond Williams (1979) que a trata como “práticas culturais” e modos de vida. Entendemos cultura como “memória, trabalho, política, costumes, símbolos,

4. Os instrumentos de pesquisa utilizados foram o questionário e a entrevista. Os questionários foram utilizados em cinco escolas municipais de ensino do 3º ao 9º ano do ensino fundamental nos municípios de Jaíba-MG e Pai Pedro-MG, envolvendo 43 alunos, 12 professores e 2 supervisores, contemplando perguntas fechadas e abertas. A entrevista foi realizada com quatro moradores da comunidade e com a secretária de educação do município de Pai Pedro-MG e foram gravados em mídia digital e transcritos para posterior interpretação e análise. Esta entrevista foi do tipo não estruturada e optou-se por transcrevê-la na linguagem tal qual falada por eles, visto que expressa o ethos linguístico dos antigos escravos e da sociedade imperial, mas que também indica um tipo de sociedade que pouco deu oportunidades para essas pessoas (SOUZA: CARDOSO, 2011).

valores, enfim, tudo o que os homens criam e atribuem significados” (FENELON, 2006, p. 7-8). Quanto à identidade, entendemo-la como um processo móvel e mutável (HALL, 2003).

Pensar a educação quilombola fora desses conceitos e seus significados no cotidiano da vida desses viventes representa um ultraie. A educação constitui uma ferramenta importante para a afirmação ou negação de culturas. Como a maioria dos moradores da comunidade quilombola do Gurutuba não teve acesso à educação e agora tem os seus direitos reconhecidos pela Fundação Palmares, a educação constitui um viés importante para reafirmar práticas culturais (dancas, contos, músicas e outros) que estavam esquecidas. Destarte, a educação acaba por ser uma forma de maior acesso dos filhos a outros conhecimentos, oportunizando-os a obter outros meios para conhecer direitos e poder lutar pelos mesmos.

Por isso, qualquer trabalho que tenha como objeto de estudo a educação quilombola deve levar em consideração que a mesma constitui uma forma dos quilombolas lutarem para obter direitos e melhoria em suas condições de vida, realizando um movimento de valorização de práticas culturais, memórias e histórias diversas.

Tais questões podem ser percebidas no movimento realizado após o reconhecimento do Gurutuba enquanto comunidade quilombola, pela Fundação Palmares, em 2005. Em um caderno elaborado no dia 22 de agosto de 2006, percebemos a anotação de uma jovem estudante da comunidade no período de reconhecimento (transcrito abaixo). Naquele momento, houve um maior incentivo em valorizar a história

da comunidade, recuperando, a partir da oralidade, memórias e outras histórias.

Tempo da minha tataravó

Tempo atrás, as pessoas chegaram até aqui no vale do Gorutuba. Ninguém sabe que, com certeza, era um povo diferente, era um povo livre que vivia em área extensa. Cada um tinha uma vida digna, criavam animais nas soltas, ninguém tinha terras cercadas, todos criavam juntos gado, bode e cavalo, plantavam arroz, feijão, milho etc. A pesca era feita coletivamente, depois dividia entre se era tempos de fartura, mas com o passar dos tempos essa liberdade foi se acabando quando os grilheiros chegaram e foram enganando as pessoas, levaram documentos para assinar e as pessoas assinaram sem saber mesmo o que estavam assinando.

Essa passagem indica a valorização da história desse povo. A oralidade compõe o ponto fundamental para (re)valorizar dancas, músicas e contos que estão sendo esquecidos e constituem uma chave importante para a identificação desses moradores como quilombolas.

A tabela abaixo, elaborada pelo Ministério da Educação, em 2007, indica a quantidade de escolas, em áreas remanescentes de quilombo. Minas Gerais é o quinto Estado em número de matrículas e o quarto em número de docentes e escolas. A existência desses dados, bem como do incentivo por parte do MEC à elaboração de materiais didáticos e projetos de formação continuada, realizados por Instituições de Ensino Superior (IES), expressam a existência de políticas públicas direcionadas à educação quilombola.

Tabela 1: Escolas em áreas remanescentes de quilombo

Estado	Matrículas	Docentes	Escolas
Rondônia	39	2	2
Pará	16.138	652	181
Amapá	1.078	77	12
Tocantins	880	66	18
Maranhão	34.229	1.705	423
Piauí	1.160	58	23
Ceará	2.724	84	11
Rio Grande do Norte	1.093	55	17
Paraíba	1.990	103	18
Pernambuco	8.695	337	46
Alagoas	3.545	120	16
Sergipe	2.915	162	16
Bahia	57.437	1.748	246
Minas Gerais	6.845	441	81
Espírito Santo	558	35	15
Rio de Janeiro	2.570	144	9
São Paulo	1.409	120	26
Paraná	2.228	128	17
Santa Catarina	73	6	6
Rio Grande do Sul	3.230	263	30
Mato Grosso do Sul	1.228	87	6
Mato Grosso	285	13	2
Goiás	1.433	87	32
Total Brasil	151.782	6.493	1.253

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2007).

Nesse sentido, para esse trabalho, foram feitas entrevistas com moradores e aplicados questionários aos estudantes da comunidade. Dona Faustina, nascida em 1963, ex-presidente da Associação dos Quilombolas do Gurutuba, em entrevista realizada em 2010, em sua residência, comentou um pouco sobre como foi a recepção dos moradores sobre a notícia de que eram remanescentes de quilombola:

Andrev e Sebastião: O movimento pelo

reconhecimento dos quilombolas trouxe algum benefício para vocês?

Faustina: Gracias a Deus, depois desse reconhecimento para nós foi uma riqueza. Todo mundo já sabe brigar, lutar pelos seus direitos. Tem comunidade que são um pouco difíceis. Não é por falta de nós darmos orientações para eles. Tem comunidade que ainda tem preconceito, não quer aceitar, assumir a sua identidade. Tem comunidade que quando chega alguém de fora eles falam: os quilombolas chegou. Sabendo que quem são os quilombolas somos nós. Que nós temos que assumir a nossa identidade. Temos que conversar com nossos filhos e netos para eles terem conhecimento disto aí. Tem comunidade que os adultos não têm preconceito, mais os jovens têm. Graça a Deus, hoje a comunidade está melhorando, porque estamos conseguindo colocar a juventude no movimento para eles poderem ter conhecimento e saber que eles têm aqueles direitos. Antes não tinha uma pessoa da comunidade quilombola, pra ser formado pra trabalhar na comunidade. Hoje, graças a Deus, através de projetos, nós levamos alguns quilombolas pra faculdade de Montes Claros para estudarem. Hoje tem seis quilombolas estudando na faculdade em Montes Claros. Têm alguns já formados que estão trabalhando na vila Sudário e Catuti. Isto foi uma grande riqueza pra nós. Os outros, assim que formarem, retornam para a nossa comunidade.

A entrevista com Faustina traz elementos importantes para propormos uma discussão que salta aos olhos dos visitantes dessas comunidades. Foram realizadas duas idas à comunidade com objetivo de colher entrevistas. Na primeira investida, encontramos a escola municipal cheia de moradores, pois, naquele dia, estava sendo realizado o “Dia Nacional da Família na Escola”.

De início, uma das servidoras da escola, Sra. Sandra, ajudante de serviços gerais, aproximou-se e perguntou sobre qual o motivo da visita. Em conversa informal, ela nos disse que “até hoje somos escravizados”. Sua fala é representativa, apesar de sabermos que a instituição escravocrata acabou oficialmente

em 1888 com a Lei Áurea, assinada pela princesa Isabel. O porquê dessa aproximação e dessa fala tão direta é difícil de apreender. No entanto, é claro que a condição dos negros e descendentes de quilombolas na sociedade expressa o preconceito e o racismo existentes no mundo atual. Seu apontamento indica um desabafo, mesmo que momentâneo, acerca de uma situação vivenciada por seus antepassados e também por seus filhos. A falta de oportunidades, escola, saúde e emprego, marca a vida desses sujeitos sociais.

A fala de Faustina, tal qual esse primeiro contato com objetivo de entrevistar os moradores, em que a Sra. Sandra teceu seu comentário, nos foi de grande importância, pois serviu de subsídio para analisarmos a questão da identidade quilombola, também percebido na fala de Faustina: “Tem comunidade que quando chega alguém de fora eles falam: os quilombolas chegou”. Ela enfatiza que eles também são os quilombolas, sabedores que possuem antepassados comuns que reportam à escravidão, mas boa parte não se percebe a partir da nomenclatura quilombola, que é nova em seu léxico. Por isso, muitos deles, em sua fala, afirmam que quando os quilombolas chegaram muita coisa mudou.

A fala de Faustina indica quanto à promoção da cultura, ou seja, que os modos de vida dos moradores da comunidade são importantes para a valorização de hábitos e práticas culturais dos antepassados. Com o reconhecimento da comunidade, como quilombola, houve o contato com diversos órgãos e a noção de que essa condição lhes dava direitos até então desconhecidos. Por isso, práticas culturais que antes recebiam pouca atenção foram percebidas como importantes, e, por isso, alvo de investimento de projetos de valorização pela comunidade.

Nesse sentido, a escola acaba por constituir um espaço de afirmação de hábitos culturais e da identidade desses viventes, principalmente entre as crianças e os jovens. Faustina que

é líder da comunidade, ao interpretar esse processo, destaca que “graça a Deus, hoje a comunidade está melhorando, porque estamos conseguindo colocar a juventude no movimento para eles poderem ter conhecimento e saber que eles têm aqueles direitos.”

No que toca essa discussão sobre a identidade, a fala de Dona Geroniza, que possui 71 anos, também contribui para a discussão:

Sebastião e Andrev: A senhora participa todo ano da festa dos quilombolas?

Geroniza: Da festa dos quilombolas eu nunca participei. Eles faz lá prá riba e eu não vô.

Sebastião e Andrev: A senhora se considera quilombola?

Geroniza: Eu considero muito. Eu dô muito valô os quilombolas porque eu fiquei com o caso quatros anos caído. O meu minino fez os adobo e os quilombolas levantô o caso. Eles trouxe as têias véias da casa grande dos quilombolas e me deu. Eles comprô porta, ianela, os pau, cimento.

No caso da entrevista com a Dona Geroniza, percebemos que os quilombolas são descritos como algo exterior à sua identidade. Quando perguntada se ela se considerava quilombola, a mesma afirma considerar muito os quilombolas. Aqui é possível notar que Dona Geroniza interpretou a pergunta de outra forma, respondendo que “considero muito”. Mesmo respondendo em outra direção que não a da pergunta feita, é possível perceber que o termo quilombola está ligado a algo exterior, aos outros.

Percebemos, neste ponto, um momento de grande importância para discutir a questão da identidade. Inspiramo-nos nas considerações tecidas por Stuart Hall quando afirma que a identidade é móvel, transitória e não estática. Para ele, a identidade torna-se uma “celebração móvel: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas

culturais que nos rodeiam” (HALL, 2003, p. 13).

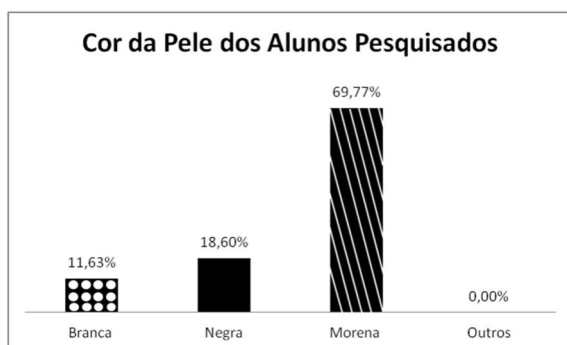
Chagas contribui para a discussão sobre o tema ao refletir sobre a identidade de um grupo quilombola na Paraíba. De acordo com ele:

Discutir a identidade da população negra no Brasil é um processo complexo visto que está relacionado à negação, mas também à afirmação do ser negro. Assim podemos dizer que é um constante exercício de construção e reconstrução, uma consequência da histórica condição de escravizados(as) a que essa população foi inserida no Brasil e de como a sociedade pós-abolição a concebeu (CHAGAS, 2009, p.1).

Podemos notar que a discussão da identidade negra é algo complexo. Tal identidade está ligada tanto à negação quanto à afirmação de ser negro. Por isso, é necessário compreender o histórico da situação do negro na sociedade brasileira, a fim de compreender o porquê dessas duas facetas.

Quanto aos estudantes da comunidade, o questionário indica o quanto essa questão é complexa. No material aplicado aos discentes, indagamos sobre a cor dos mesmos. O gráfico abaixo indica os desafios para trabalhar a valorização étnica e cultural dessa comunidade.

Gráfico 1- Cor da pele dos alunos pesquisados.



Fonte: Pesquisa de campo realizada por José Celestino de Jesus Brito, no período de 9 a 11 de maio de 2011.

De acordo com o gráfico, esses alunos se classificaram como sendo 11,63% brancos,

18,60% negros e 69,77% morenos. Apesar de nem todos serem negros, podemos perceber, visual e historicamente, que a grande maioria é negra, no entanto, os entrevistados recusam-se a se declarar como de tal cor.

O questionário apresentou os itens “branca”, “morena”, “negra” e “outros” como alternativas de resposta aos entrevistados, visando facilitar-lhes o entendimento no momento das respostas. Uma discussão candente quanto à produção dessa fonte salta aos olhos, inclusive no tocante a aplicação de questionários e às fontes orais. Na produção dessas fontes, o entrevistado é chamado a se identificar perante o outro que, muitas vezes, possui outras referências e práticas culturais, o que coloca esse contato como um momento de disputa, negociação, acomodação e firmamento de valores.

No caso do questionário aplicado por José Celestino, na Vila do Sudário, comunidade integrante do Gurutuba, é possível visualizar os contornos de uma situação parecida. José Celestino é um estudante que poderia ser definido como moreno. Quando da entrevista, sua presença pode ter propiciado à maioria dos alunos identificarem-se como de cor morena, visto que, no imaginário popular, paira uma percepção positiva do moreno, a saber: o moreno iambo, o moreno bombom, o moreno Deus de Ébano, dentre outros.

Essa contradição expressa as dificuldades em se discutir temas relacionados à educação e à identidade. Corroborando com Déa Felon (2006), este trabalho também se inspira em Thompson quando ressalta “que toda contradição é um conflito de valores, tanto quanto um conflito de interesses” (1987, p. 189). Em uma sociedade que sobrevaloriza o biótipo branco, europeu, notadamente perceptível em imagens e fotografias estampadas em páginas de revistas; jornais; novelas; cartões postais e telefônicos, a figura do negro é vista de forma negativa.

Desse modo, propomos pensar a cultura de maneira a valorizar as práticas culturais da comunidade quilombola do Gurutuba, de

forma a perceber a multiplicidade de hábitos e referências culturais, presentes na comunidade. Questionar a visão homogênea, indicando um campo de possibilidades, representa a subversão aos discursos e processos identitários que, nessa linha interpretativa, revela tratar a cultura como consenso, como bem pontua Thompson, como algo que “pode distrair nossa atenção das contradições sociais e culturais, das fraturas e oposições existentes dentro de um conjunto” (1998, p. 17).

Assim, essa contradição, exposta na resposta dos alunos, indica o quanto é complexo discutir identidade em uma comunidade quilombola. Acreditamos que – como é possível perceber nas entrevistas, inclusive na realizada com Faustina – o trabalho conjunto entre escola e comunidade constitui um caminho para valorização dos modos de vida dos integrantes dessa comunidade.

Thompson, ao discorrer sobre o conceito de experiência, traz considerações importantes que contribuem para a reflexão das questões que estão sendo levantadas neste artigo. Embora tenha balizado os seus estudos nas análises da formação da classe operária inglesa, suas obras nos indicam que “classe” não pode ser vista ou percebida apenas como algo que se une somente segundo um modo de vida, mas a partir de experiências vividas e pensadas no interior das relações sociais, pois

as pessoas não experimentam sua própria experiência apenas como idéias, no âmbito do pensamento e de seus procedimentos, ou (como supõem alguns praticantes teóricos) como instinto proletário etc., elas também experimentam sua experiência como sentimento e lidam com esses sentimentos na cultura, como normas, obrigações familiares e de parentesco e reciprocidade, como valores ou (através de formas mais elaboradas) na arte ou nas convicções religiosas (THOMPSON, 1981, p. 49).

Assim, as ideias de Thompson sobre experiência e a definição de cultura, tal

qual proposta por Raymond Williams (1979) contribuem no sentido de pensarmos as vivências e o itinerário do cotidiano dos sujeitos históricos, em uma miríade de significações e ressignificações das sociabilidades construídas nos diversos espaços que ocupam. Não esquecendo que educação também é cultura e, por isso, expressa valores, muitas vezes contraditórios, que indicam a afirmação ou negação de identidades. Pensar dessa forma significa valorizar o conflito, bem como entender que as políticas públicas adotadas pelo Estado constituem fruto de correlação de forças de práticas e valores diferentes.

Outro ponto importante é que, se a experiência ocorre nas diversas formas que os sujeitos sociais lidam com a cultura, com as normas, com os valores e com as convicções religiosas, logo, a educação que valoriza essas experiências, colocando as pessoas como sujeitos de sua história, constitui uma ferramenta capaz de superar o preconceito e o desrespeito à alteridade.

Diante de toda a problemática do preconceito e da discriminação racial, verificamos que um caminho precisa ser trilhado para desconstruir este processo discriminatório relacionado à constituição sócio-histórica do povo quilombola. Não somente as crianças e jovens, mas também os adultos e os idosos, todos precisam participar da dinâmica da formação. O conhecimento formal é muito importante neste processo, uma vez que ele pode servir de subsídio para elevar a autoestima, dando condição à pessoa de se sentir capaz de progredir na busca da conquista de direitos. No entanto, não se deve buscar apenas este conhecimento formal, mas também o conhecimento cultural. A escola pode contribuir no resgate da história local do povo, transformando uma comunidade por inteira.

Moura (2005) destaca que o trabalho realizado nas escolas, em comunidades rurais remanescentes de quilombos, deve levar em consideração as atividades culturais

da comunidade. É possível que, nestas comunidades, haja uma “transmissão” de culturas, de conhecimentos e de valores que se realiza por meio de festas, danças e religiosidade. Este saber que é assumido até pelos mais novos, embora não seja levado em conta na educação formal, distancia-se da real vivência em comunidades rurais negras.

A autora (2005) afirma que, nas comunidades, condensam-se o saber, formando-se um “currículo invisível”, por meio do qual estes saberes são transmitidos para as crianças. A autora destaca, também, o fato de ocorrer, nessas comunidades, serões noturnos em que se passa a noite toda rezando, cantando e dançando. Nesse processo, a comunidade reafirma seus valores e a beleza da negritude, além de encontrar forças para lutar por direitos como: terra, comida, escola, moradia, entre outros.

Para que haja um processo de ensino-aprendizagem, é preciso que se dê importância à formação das identidades, o que raramente ocorre na escola tradicional. As festas realizadas de maneira informal geram o currículo invisível, que marca, indelévelmente, a formação da identidade dos moradores dos quilombos contemporâneos. Por outro lado, é perceptível que, em muitos casos, a escola formal não se referencia na experiência do aluno e impõe o saber sistematizado das culturas dominantes como único. O currículo escolar não leva em conta a experiência do aluno e, sob a aparência de universalidade, acaba criando um “currículo oculto”, prejudicial aos educandos.

É necessário deixar clara a diferença entre currículo invisível e currículo oculto, conceito pedagógico sistematizado. O que chamamos de currículo invisível é a transmissão dos valores, dos princípios de conduta e das normas de convívio, ou, numa palavra, dos padrões socioculturais inerentes à vida comunitária, de maneira informal e não explícita, permitindo uma afirmação positiva da identidade dos membros de um grupo social (MOURA, 2005, p. 72).

A autora diferencia currículo oculto de currículo invisível: o primeiro é negativo e significa uma pedagogia sistematizada, generalizante; o segundo é positivo, uma vez que, por meio dele, os jovens quilombolas conhecem sua história, atualizam as vivências culturais dos seus antepassados e sentem-se profundamente integrados e acolhidos no educandário, gerando confiança e felicidade em pertencer a este povo. O currículo invisível faz com que o quilombola perceba o seu próprio eu e dê valor por saber que é um ser no mundo, igual em direito e dignidade a qualquer outro.

A escola quilombola deve trabalhar os conceitos e os valores culturais da comunidade em sala de aula para realizar, a partir dela, a desconstrução do processo de preconceito e de discriminação racial, afirmando a identidade do seu povo. Na cultura da festa, pela exposição condensada e reiterada dos valores, se explicita o currículo invisível que as comunidades constroem para si mesmas, despertando em todos a vontade de manter os laços de identificação (MOURA, 2005).

A pesquisadora cita o caso de Elizângela Conceição Siqueira, neta de Dona Divina, líder da comunidade de Mato do Ticão, que descreveu a história do seu bairro a pedido da professora, destacando o nome do Fundador, origem do nome e outros. Também escreveu uma carta à pesquisadora, na qual reivindica ônibus, escola e ainda deixa transparecer valores como o amor e o carinho pelos familiares. A criança pede uma escola que seja “sua” e a pesquisadora pede que se incorpore ao currículo escolar, de forma crítica, conteúdos disciplinares ou universo de valores que o aluno já carrega, vindos de outros currículos formados por sua socialização.

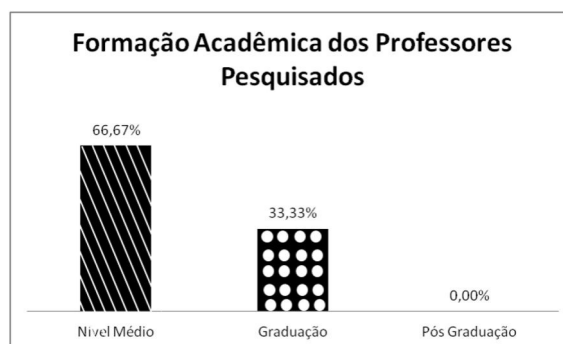
A proposta da pesquisadora é o respeito às matrizes culturais, a partir das quais se constrói a identidade dos alunos. Isto significa, portanto, respeitar os direitos humanos. Nesta proposta, não se está desprezando a cultura universal, patrimônio da humanidade, mas valorizando a cultura específica de cada comunidade. A partir

desta cultura local, é proposta uma ampliação do universo da experiência e a visão de mundo dos alunos. A educação vinculada às matrizes culturais que formam a identidade nacional permite o respeito às diferenças, desativando o preconceito étnico, religioso e cultural. Isto é importante, especialmente para grupos considerados “inferiores ou subalternos” e que foram aliados da História, ao longo do tempo.

Moura (2005) enfatiza o descaso da escola pelo reconhecimento das múltiplas “identidades” e pelas diferenças culturais dos diversos segmentos que, historicamente, integram a formação do país, como tarefa indispensável de formação para o exercício da cidadania. O saber popular foi reduzido a folclore, dificultando seu ensino na escola. Para aproveitar o “currículo invisível”, é necessário trabalhar três níveis: mudar a perspectiva ideológica da formação do currículo, cultivar uma postura aberta ao novo e utilizar os recursos e produtos de pesquisa das universidades.

A autora diz, ainda, que alunos de comunidades quilombolas têm vergonha de assumir sua cor, sua “raça” (etnia), sua história. Durante a pesquisa, constatamos que no Gurutuba ocorre algo parecido. Outro ponto levantado pela autora diz respeito à formação docente que, no caso da comunidade pesquisada, é um problema que precisa ser enfrentado. O gráfico abaixo serve para analisar a formação dos professores na comunidade.

Gráfico 2 – Formação acadêmica dos professores pesquisados.



Fonte: Pesquisa de campo realizada por José Celestino de Jesus Brito, no período de 9 a 11 de maio de 2011.

De acordo com os resultados da pesquisa, 66,67% do corpo docente possui nível médio e 33,33% possui graduação. O corpo docente pesquisado possui formação acadêmica baixa, visto que a grande maioria possui apenas nível médio. Como o acesso à comunidade é difícil, parte dos professores vive na comunidade e outra parte reside na escola de segunda a sexta-feira, retornando aos finais de semana ou quinzenalmente. Isto explica a dificuldade dos professores em ingressar no nível superior, bem como prosseguir sua formação docente com uma pós-graduação⁵.

Além da dificuldade de acesso à comunidade e a precária formação de professores, a prática das turmas multisseriadas constitui outra característica que acompanha

5. Com o incentivo do Governo Federal e sob a organização do Instituto Superior de Educação Ibituruna-ISEIB, cursos de formação continuada estão sendo oferecidos aos professores da comunidade quilombola dessa região.

a realidade dessa e de outras comunidades quilombolas. A Secretária de Educação de Pai Pedro-MG, Neide Alves Nogueira Franco, em oportunidade, concedeu uma entrevista ao visitar a comunidade de Sudário (inserida dentro do perímetro da comunidade do Gurutuba), em que comenta a questão das turmas multisseriadas:

José Celestino: Qual a maior dificuldade que a Secretaria de Educação do Município de Pai Pedro encontra em relação ao trabalho nas escolas das comunidades quilombola?

Neide Alves Nogueira Franco: Temos poucos alunos em cada ano e por isso a obrigatoriedade de turmas multisseriadas. Todas as escolas têm turmas multisseriadas.

Ao ser interrogada sobre a maior dificuldade enfrentada, a secretária respondeu que era a obrigatoriedade em se manter turmas multisseriadas. De acordo com ela, tal ocorrência dificulta o processo de alfabetização, visto que, em uma mesma sala de aula, é possível perceber uma multiplicidade de níveis de aprendizagem.

A formação do professor é imprescindível em qualquer escola, especialmente nesta situação, em que se necessita de profissionais

que auxiliem os alunos a valorizarem a sua cultura e a sua história. Esta formação ainda é um fator de complicação, segundo a secretária.

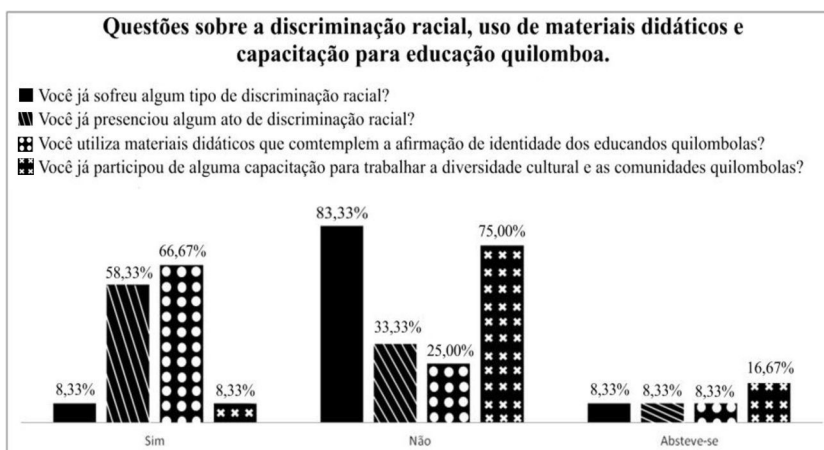
José Celestino: O que a senhora acha importante destacar com relação às escolas na região do quilombo dos Gurutubanos?

Neide Alves Nogueira Franco: A dificuldade para encontrar capacitação para os professores. Acho que deveria ter uma formação específica para se debater a história, as lutas, as conquistas dos negros para fortalecer o conhecimento dos professores. Existe a expectativa de um projeto do ISEIB que tinha data prevista para começar no início deste ano.

De fato, após a entrevista, realizada no primeiro semestre de 2011, houve o início dos cursos de formação continuada oferecidos pelo ISEIB (Instituto Superior de Educação Ibituruna). Mas ainda há muito a ser feito.

Mesmo com essa precária formação, há o investimento dos docentes em realizar atividades que promovam a valorização da diversidade étnica-cultural. A seguir, o gráfico indica algumas possibilidades.

Gráfico 3 – Questões sobre discriminação racial, uso de materiais didáticos e capacitação para educação quilombola.



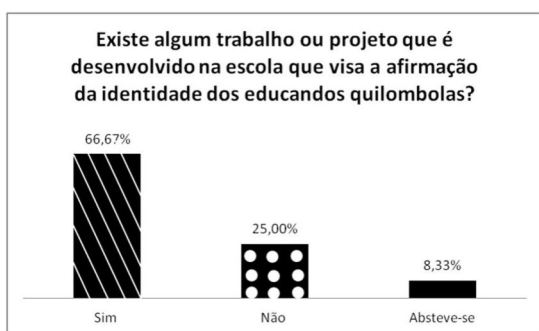
Fonte: Pesquisa de campo realizada por José Celestino de Jesus Brito, no período de 9 a 11 de maio de 2011.

Indagados se já sofreram alguma forma de discriminação racial: 8.33% dos professores afirmaram que sim; 83.33%, que não; 8.33% abstiveram-se. Perguntados se já presenciaram algum tipo de discriminação racial: 58.33% responderam que sim; 33.33%, que não; 8.33% abstiveram-se. Questionados se utilizam materiais didáticos que contemplem a afirmação de identidade dos educandos quilombolas: 66.67% afirmaram que sim; 25%, que não; 8.33% abstiveram-se. Por fim, inquiridos se já participaram de alguma capacitação para trabalhar a diversidade cultural e as comunidades quilombolas: 8.33% responderam que sim; 75%, que não; 16.67% abstiveram-se.

Ainda em relação às respostas, é possível destacar a grande quantidade de professores (3/4 do total dos entrevistados) que declararam nunca ter participado de uma capacitação para trabalhar com a diversidade cultural e as comunidades quilombolas. Este dado reafirma a declaração de Neide Alves Nogueira Franco, em relação à dificuldade em conseguir formação continuada para esses professores.

Ainda por meio da entrevista, buscamos conhecer, entre os professores, se nas escolas onde trabalhavam existia algum projeto desenvolvido que visasse à afirmação da identidade dos educandos quilombolas e, em caso afirmativo, em que período este projeto foi realizado.

Gráfico 4 – Existência de projeto de afirmação de identidade quilombola.



Fonte: Pesquisa de campo realizada por José Celestino de Jesus Brito, no período de 9 a 11 de maio de 2011.

De acordo com os resultados dos gráficos, foi possível constatar que 66.67% dos professores realizam e/ou realizaram algum trabalho ou projeto na escola, visando à afirmação da identidade dos educandos quilombolas: 25% não realizaram nenhum projeto; 8.33% se abstiveram. Dentre os que afirmaram existir algum tipo, foi pesquisado em que época este projeto era realizado, conforme gráfico abaixo:

Gráfico 5 – Época de realização de projeto de afirmação quilombola.



Fonte: Pesquisa de campo realizada por José Celestino de Jesus Brito, no período de 9 a 11 de maio de 2011.

Dos 66.67% professores que afirmaram promover projetos, 37.50% responderam que o projeto aconteceu em uma data específica; 12.50% disseram acontecer durante todo o ano; 50% disseram que o projeto acontece durante todo o ano com encerramento em uma data específica.

Foram entrevistadas também duas supervisoras, uma com graduação (Supervisora A) e outra com pós-graduação (Supervisora B), ambas com tempo de experiência em supervisão de 0 a 5 anos. De acordo com as entrevistadas, há o investimento em promover a valorização da diversidade cultural e étnica na escola. Ao serem solicitadas para descrever um pouco sobre esta diversidade, elas declararam que é notável a diversidade étnica e cultural na escola e na comunidade, prevalecendo os valores culturais quilombolas que são relevantes para o município.

A Supervisora B afirmou que:

A prática pedagógica adotada pela escola parte de um objetivo que visa buscar a valorização cultural da comunidade, partindo da realidade em que os discentes estão inseridos. A igualdade racial entre os seres humanos são questionamentos presentes no cotidiano escolar e o racismo é tratado com criticidade pelos professores, para que os alunos cresçam com pensamento voltado para o não preconceito, seja ele de qualquer espécie.

As duas supervisoras disseram que já participaram de capacitação para trabalhar com a diversidade cultural e as comunidades quilombolas, habilitação esta que as ajudou em suas práticas pedagógicas e a contribuir para a democratização de conteúdos na luta por um ensino justo (Supervisora B). Uma das supervisoras afirmou que

além do conhecimento da cultura afro-brasileira, a capacitação, que foi um seminário de educação quilombola, reforçou minha prática pedagógica em trabalhar com comunidades remanescentes quilombolas” (Supervisora B).

Considerações Finais

No que tange à educação quilombola, percebemos que qualquer investimento que caminhe no sentido de valorizar a diversidade étnica e cultural precisa estar conectado ao tecido da gramática cultural vivenciada pelos integrantes da comunidade quilombola. A educação deve ser entendida como uma prática cultural e, por isso, alvo de investimento e preocupação do Estado. Por isso, hábitos e práticas culturais que expressam formas de viver, morar, lutar e sentir dos moradores da comunidade devem ser considerados como formas de firmamento na realidade social.

Ao longo do texto, realizamos intersecções entre formas de viver e de aprender, trazendo para o centro das discussões integrantes diversos da comunidade, pois a valorização desses sujeitos e do movimento realizado na comunidade constitui a grande chave para poder construir um caminho que aponte para uma pedagogia da autonomia, como bem advertiu Paulo Freire (2003).

Referências

- CHAGAS, Waldeci Ferreira. A identidade negra e quilombola entre os moradores(as) de Mituaçu: Conde-PB. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 25., 2009, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2009.
- FENELON, Déa (Org.). **Muitas memórias, outras histórias**. São Paulo: Olho d’Água, 2006.
- FILHO, Aderval Costa. **Os gurutubanos: territorialização, produção e sociabilidade em um quilombo do centro norte-mineiro**. 2008. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Instituto de Ciências Sociais / Universidade de Brasília, Brasília, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- HALL, Stuart. **Da Diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG; Brasília: Representação da Unesco no Brasil, 2003.
- MOURA, Glória. O direito à diferença. In: MUNANGA, Kabengele (Org). **Superando o racismo na Escola**. 2 ed., Brasília: MEC/BID/UNESCO, 2005, p. 69-82.

PARREIRAS, Mateus. Quilombolas lutam por cidadania. **Jornal Hoje em Dia**, Belo Horizonte, 23 abr. 2006.

SOUZA, Andrey Lopes de; CARDOSO, Sebastião Tavares. **Pelo direito a cidadania**: fragmentos de histórias, experiências, lutas e memórias dos quilombolas do Gorutuba do centro Norte Mineiro. **Contrassenso**. Janaúba, v. 1, n. 1, p.110-127, 2011.

THOMPSON, Edward Palmer. **A formação da classe operária inglesa**. v. 1. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Costumes em comum**: estudos sobre a cultura popular tradicional. Tradução de Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

_____. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**: uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

WILLIAMS, Raymond. **Marxismo e literatura**. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1979.

Submetido em 11 de maio de 2012.

Aprovado em 6 de julho de 2012.